

小学校英語における「ことばの力」育成に関する 一考察

京都教育大学大学院 連合教職実践研究科
教職実践専攻 授業力高度化コース
196002 市来 裕美

小学校英語における「ことばの力」育成に関する一考察

市来 裕美

授業力高度化コース

要約：本研究では、小学校における「ことばの力」育成のために、あるべき小学校英語の方向性について考察することを目的とする。小学校における外国語（英語）の教科化、外国語活動の必修化には、それが行われる明確な根拠がなく、また効果が得られるとは考えにくい。このことを踏まえて、小学校での外国語（英語）教育は、英語を教えるのではなく、言語学の知見を取り入れた上で、英語を「ことば」と捉え、「ことばの力」を育てる方向性へと変わるべきである。しかし、現状では、小学校での外国語（英語）教育では、コミュニケーション能力の育成が最も重視されており、言語そのものに向き合う機会は少ない。このような状況の原因の一つには、一般的に使われる「ことばの力」という語のあいまいさがあると考えられる。まず「ことばの力」とは何かを問い直すことが必要である。

キーワード：小学校英語 早期英語教育 言語教育 ことばの力

1. はじめに

2020 年度より、小学校において新学習指導要領が実施され、5、6 年生では教科としての外国語（英語を履修させることを原則とする）が新設され、3、4 年生においては外国語活動が必修となった。その背景には、グローバル化の進展の中で、国際共通語である英語力の向上が重要であること、英語教育を始めるのに中学校では遅すぎるということ、などの言説がある。しかし、それらの妥当性は非常にあいまいであり、小学校英語を推進する根拠にはなり得ない。このような状況において、小学校英語を効果的なものにするためには、どのような方向性で進めるべきか、言語教育の視点から考える。

そこで、本研究では、小学校における「ことばの力」育成のために、あるべき小学校英語の方向性について考察することを目的とする。

2. 小学校英語を取り巻く現状

本章では、小学校での英語教育を取り巻く現状について考える。

2.1 小学校で外国語（英語）が教科化された根拠のあいまいさ

寺沢（2017）は、小学校における外国語（以下、英語）の教科化の根拠はあいまいであると述べている。中央教育審議会（2016）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」において、その根拠に近いものとして以下が挙げられる。

- 小学校段階においては、高学年の外国語活動の充実により、児童の高い学習意欲、中学生の外国語教育に対する積極性の向上といった変容などの成果が認められる。一方で、①音声中心で学んだことが、中学校の段階で音声から文字への学習に円滑に接続されていない、②国語と英語の音声の違いや英語の発音と綴りの関係、文構造の学習において課題がある、③高学年は、児童の抽象的な思考力が高まる段階であり、より体系的な学習が求められることなどが課題として指摘されている。
- こうした成果と課題を踏まえ、次期改訂においては・・・（中略）・・・中学年から「聞くこと」「話すこと」を中心とした外国語活動を通じて外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で、高学年から発達の段階に応じて段階的に文字を「読むこと」及び「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行うことが求められる。

このように、中教審の答申では、外国語活動では一定の効果が得られているが、体系性を欠いているという現状を踏まえ、高学年において教科としての外国語（英語）を、中学年において外国語活動を必修にすべきだとしている。これに対し、寺沢（2017）は、答申で示されている成果や課題は、十分に検討されたものではなく、これらは外国語の教科化の「根拠らしきもの」であるとした。小学校における外国語の教科化には明確な根拠は存在しないのだ。

また、中央教育審議会（2008）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（小学校外国語活動関係抜粋）『教育内容に関する主な改善事項』（下線筆者）」では、小学校における外国語の必修化の背景として「グローバル化の進展」、「早期英語教育の有効性」の二点について述べられている。

社会や経済のグローバル化が急速に進展し、異なる文化の共存や持続可能な発展に向けて国際協力が求められるとともに、人材育成面での国際競争も加速していることから、学校教育において外国語教育を充実することが重要な課題の一つとなっている。国際的には、国家戦略として小学校段階における英語教育を実施する国が急速に増加している。例えば、アジアの非英語圏を見ると、1996年にタイ、97年には韓国、2005年には中国が必修化を

行っている。また、フランスにおいては2007年から必修化されている。

我が国においては、外国語教育は中学校から始まることとされており、現在、中学校においてあいさつ、自己紹介などの初歩的な外国語に初めて接することとなる。しかし、こうした活動はむしろ小学校段階での活動になじむものと考えられる。また、中学校外国語科では、指導において聞くこと及び話すことの言語活動に重点を置くこととされているが、同時に、読むこと及び書くことも取り扱うことから、中学校に入学した段階で4技能を一度に取り扱う点に指導上の難しさがあるとの指摘もある。

こうした課題等を踏まえれば、小学校段階で外国語に触れたり、体験したりする機会を提供することにより、中・高等学校においてコミュニケーション能力を育成するための素地をつくることが重要と考えられる。

以上のような言説が、小学校英語の推進の根拠としてよく持ち出される。しかし、これらの言説は本当に正しいのだろうか。以下では、「グローバル化の進展」、「早期英語教育の有効性」の二点から考える。

2.2 「社会や経済のグローバル化が急速な進展に伴い、外国語教育を充実すること」は重要な課題なのか

文部科学省は、「グローバル化」について、『『グローバル化』とは、情報通信技術の進展、交通手段の発達による移動の容易化、市場の国際的な開放等により、人、物材、情報の国際的移動が活性化して、様々な分野で「国境」の意義があいまいになるとともに、各国が相互に依存し、他国や国際社会の動向を無視できなくなっている現象ととらえることができる。』としている。このような「グローバル化」が今後ますます進展し、英語ニーズが高まるため、小学校英語に力を入れるというのである。しかし、寺沢（2015）によると、2006年と2010年において日本国内で過去1年に英語を少しでも使った人の産業別の割合は、ほぼすべての産業で、右肩下がりになっている。実際には、英語使用者が増え続けているという認識は誤りなのである。また、日本人にとっての英語ニーズは、今後どのように変化するのか予測することは難しく、寺沢（2020）は、グローバル化は今後も絶え間なく進んでいくはずだという楽観的予測はまったくあてにならないだろうし、2010年代の脱グローバル化の動きを考慮するならなおさらである、としている。

このように、グローバル化が進展していること、それに伴って日本人にとって英語ニーズが高まっているという通念には明確な根拠がないのである。

2.3 早期英語教育には効果があるのか

文部科学省（2004）「小学校の英語教育に関する意識調査」によると、「小学校で英語教育を必修とすべきか」に「そう思う」と回答したのは保護者では70.7%、教員では36.6%であった。そして、「小学校において英語を必修とすべき理由」の回答について、「早くから英語に親しませておいた方が英語に対する抵抗感がなくなると思うから」には保護者の83.6%、教員の76.4%が回答し、「英語の発音は小学生のときから学んだ方が身に付くと思うから」には保護者の50.5%、教員の42.3%、「英語は小学生のときから学んだ方が身に付くと思うから」が保護者の46.4%、教員の31.2%、という結果であった。

このように、特に保護者の中で、小学校から英語を始めることは効果的だとする意見は根強い。だが、その根拠は薄い。早期英語教育を支える議論において、外国語学習はできるだけ早く始めるほうがよいとする考え方の理論的根拠として「臨界期」がしばしば引き合いに出される。バトラー後藤（2005）は、この「臨界期」について考察している。臨界期は生得的なメカニズムによるもので、臨界期の存在に関する論理的アプローチには研究者の間で違いがあるが、母語、第二言語ともに、言語習得開始時期が遅くなるにつれて、習得の度合いが低下するという点は、十分な実証データが揃ってきていると言える。ただし、第二言語習得において臨界期が存在するか否かを示すことは難しく、未だ結論は出ていない。臨界期の時期に関しても諸説あり、特定されていない。

このように、英語学習の開始時期が、小学校であるべきだと言える根拠はあいまいである。

3. 小学校英語が今後目指すべき方向性

本章では、これまで述べてきたことを踏まえて、現状において小学校英語はどうあるべきかを検討する。

3.1 英語を「ことば」と捉え、言語教育の一環として小学校英語を考える。

先述の通り、小学生のうちから英語を学ぶことに明確に意味があるとは言い難い状況の中で、小学校英語はどこに向かうべきなのだろうか。大津（2005）は、母語教育と外国語教育は一体化されるべきもので、それぞれの意義を別個に捉えることは妥当ではない、としている。英語を「ことば」と捉え、「ことばの力」を育てる方向へと向かうには、どうすれば良いのだろうか。

3.2 「ことばの力」とは何か。

3.2.1 言語学における「ことばの力」の考え方

言語学において考えられる「ことばの力」とは何なのか。まず、語の定義について整理する。森永（2005）は、日本語、英語、スワヒリ語、日本手話など、「具体的形態をとったもの」を「（個別）言語」と呼び、それらをより抽象的に捉えた、一般的概念を「ことば」と呼ぶとしている。また、言語教育を論じる上で、大津は、「ことばの教育」を「ことばの教育」（言語教育）と表記しており、すなわち「ことばの教育」は「言語教育」と言い換えて差し支えないと考える。そして、大津は「ことばの教育」（言語教育）において育てるべき力として、言語の構造と機能の認識に加えて、メタ言語能力を利用した言語運用能力を挙げている。

a) 言語の構造と機能の認識とは

大津（2005）は、ことばとは、およそ人間が身につけることができる個別言語を支えている一般的な仕組み（普遍性の体系）を指すとしている。個別言語はそれぞれ異なっている（個別性、多様性）が、それらに共通する基盤（普遍性）が存在するのである。それらは母語の発話や理解などの過程で無意識的に使われるものであるが、それを意識する「ことばへの気づき」の育成が「ことばの教育」では不可欠である、としている。

具体的に「ことばへの気づき」についての一例を挙げる。2007年2月に筑波大学附属小学校と大阪府寝屋川市立明和小学校の子ども（それぞれ三年生と四年生）を対象に行った授業である。ここでは、語順と句を取り上げている。「ハンカチ王子」と「王子ハンカチ」という語を例に、その違いを子どもが考える。子ども自身が、「ハンカチ王子」は「ハンカチと関係のある王子」で、「王子ハンカチ」は「王子と関係のあるハンカチ」であることに気付く。これは、複合名詞を形成する二つの名詞のうち、二番目のものが意味的に複合名詞の中核を成すことの発見である。この発見こそが「ことばへの気づき」なのである。

このように、子どもたちが直観的に捉えることができる言語の仕組みを、意識的に考えることが重要なのだ。

b) メタ言語能力とは

大津（2004）では、言語の面白さ、豊かさ、怖さを学習者に気づかせることを言語教育の目的の一つとしそのために必要なのが「メタ言語能力」である、と述べている。言語を意識化し、その特性を理解する能力が「メタ言語能力」だ。また、生越（2007）はメタ言語意識を「言語を客体として意識・観察・運用する力」と定義し、音韻への気づき、単語

への気づき、言語形式・文法への気づき、運用上の気づきというように言語の4領域への「気づき」に分類している。

3.2.2 一般的に使用される「ことばの力」の考え方

一方で、我々が一般的に見聞きする「ことばの力」とは、何を意味するのか。

文部科学省（2007）「言語力の育成方策について」では、「言語力は、知識と経験、論理的思考、感性・情緒等を基盤として、自らの考えを深め、他者とコミュニケーションを行うために言語を運用するのに必要な能力を意味するものとする。」とし、言語について「言語は、文化審議会答申（平成16年2月）が国語力について指摘するように、知的活動、感性・情緒等、コミュニケーション能力の基盤として、生涯を通じて個人の自己形成にかかわるとともに、文化の継承や創造に寄与する役割を果たすものである。」と定めている。

「ことばの力」という語に対して、寺沢（2009）は批判的に分析している。「ことばの力」は、様々な別個の能力を一つのキーワードで表現したものに過ぎないと述べ、「ことばの力」という語が含意する「能力」を以下の四種類に大別している。

第一に、知識事項としての国語学力だ。例えば、漢字の習熟や語彙の知識量など、国語教育において「知識事項」として重視されてきたものを、「ことばの力」という語に単に置き換えているに過ぎない。第二に、「論理」的な言語運用能力だ。上述の「知識事項としての国語学力」と対照をなすものである。テキストや画像を明確な根拠を伴った上で主体的に読み解く能力である「PISA型読解力」と呼ばれる力で、「論理性」を重視している。第三に、人間性・「豊かな心」の基礎である。この言説では、「ことばの力」は、「人間性」を高め、「豊かな心」を育むための基礎として位置づけられている。第一に述べた「ことばの力」は知識面の発達を重視した「国語力」であるのに対し、ここでの「ことばの力」は人格的な発達を重視したものであると言える。第四に、感情の言語化能力である。これは端的に言えば、自身の感情を他者に言語化して伝える能力のことである。前述の「豊かな心の基礎」の一構成要素といえる面もあるが、この能力観を特徴付けるのは、その悲観的な現状認識である。まず、社会問題、特に子どもに関する社会問題（いじめ、少年犯罪など）の原因は、人々、子どもの言語的な問題（感情の表現力）にあるとされる。このような根拠から「感情の言語化能力」としての「ことばの力」の育成が強調されているのだ。

以上のような、寺沢（2009）による「ことばの力」の四類型に、身の回りにある「ことばの力」という語を照らし合わせると、それが様々な能力の総称的なものであることが分かる。

上述の文部科学省（2007）「言語力の育成方策について」においても、「知識と経験、論理的思考、感性・情緒等を基盤として」の部分にこの四類型が含まれている。実際に、「ことばの力」の育成を教育目標に掲げる都道府県や自治体、学校は多い。例えば、京都府、広島県での「ことばの力」育成の施策を取り上げる。

広島県における「ことばの教育県づくり」では、「ことばの力」の育成について次のように述べられている。

『ことばの教育』とは、学習や生活の基盤となる『ことばの力』を児童生徒に確実に身に付けさせるための教育であり、この教育を本県では、『知・徳・体』の基礎・基本の徹底を実現していくための視点として位置付けています。『ことばの教育』を推進することによって、児童生徒に『確かな学力』を身に付けさせ、『豊かな心』をはぐくむこととしています。

このように広島県においては、「ことばの力」は「確かな学力」に加え「豊かな心」を育むための土台である、と考えられているのだ。

また、京都府の『ことばの力』育成プロジェクトでは、

「ことばの力」を、「『ことば』を運用するのに必要な能力として、①言語をとおして知識や技能を理解する力②言語によって論理的に考える力③言語を使って表現する力と定義付けています。」

と定義している。さらに、目指すこととして、

「社会生活を行う上で必要な『ことばの力』として、義務教育終了時点で100字程度の文章を書く力を育てることを目指しています。「話す力」「聞く力」から「書く力」へとそれぞれの段階で身に付けさせたい「ことばの力」を焦点化し、系統的に進めています。」

とある。京都府では、寺沢の「ことばの力」の四類型のうち、第二の論理的な言語運用能力が重視されていることが分かる。

このように、「ことばの力」の育成を行う各都道府県において、「ことばの力」を何とするかは様々である。寺沢は「ことばの力」という用法のルーズさは、ごく一部の言語現象に関係した「能力」に過ぎないものを、人間の「本質」たる能力かのように見誤らせる、としている。例えば、文部科学省の「言語力の育成方策について」では、「言語力育成の必要性」について「OECDの国際学力調査（PISA）において「読解力」が低下していること、いじめやニートなど人間関係にかかわる問題が喫緊の課題となっていることなど、学習の

面でも生活の面でも、子どもたちの生きる力を育成するために、言語力の必要性がますます高まっている。」とある。「いじめやニート」などの社会問題を個人の「ことばの力」によって解決しようとしているのだ。また、先述の広島県の例においても、「ことばの力」には「豊かな心」を育てるという人間の「本質」的な能力かのような響きがある。このことが、「ことばの力」を言語能力として捉え、言語能力とは何か、を考える視点を見失わせる要因となっていると考える。

3.2.3「ことばの力」の認識の差異

これまで述べたことにより、言語学において考えられる「ことばの力」と、都道府県や学校などの教育目標として掲げられることの多い「ことばの力」では、その内容に大きな差異があることが分かった。大津、窪菌（2008）は、「ことばへの気づき」を育成することで、母語と外国語を効果的に運用できるとし、「言語教育」を行うことが重要であるとした。一方で、我々が学校教育目標などでよく見聞きする「ことばの力」には、言語現象のうち一部を能力化したものだけでなく、豊かな心や生きる力といった「全人格的な能力」が含まれている。「ことばの力」が「全人格的な能力」と結び付けて捉えられることが、小学校英語の指導内容がコミュニケーションを強調したものになっていることに、少なからず影響を与えていると考える。「全人格的な能力」は、語彙や文法などの知識事項や論理的な語彙運用能力などよりも、他者との関わりの中で育まれるものだと考えられ、それはコミュニケーションが持つ性質と一致するからである。小学校英語においてコミュニケーションが強調されていることは、学習指導要領からも分かる。

小学校学習指導要領では、「外国語」の目標は以下である。

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

(1) 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気づき、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。

(2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ち

などを伝え合うことができる基礎的な力を養う。

(3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

このように、「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」を育成することが目標とされている。

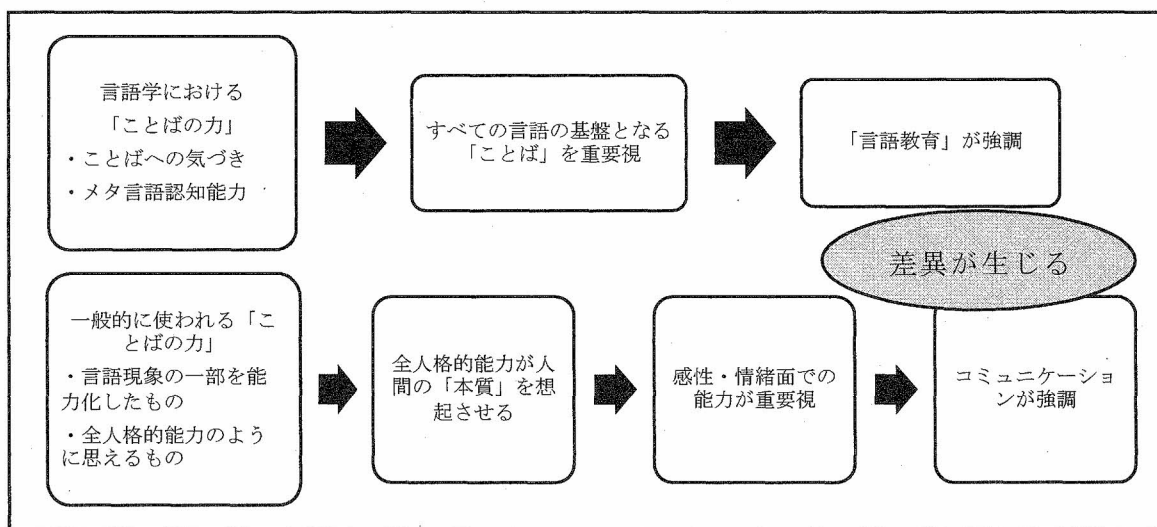


図1 「ことばの力」についての認識の差異（筆者作成）

図1は、「ことばの力」について、言語学における認識と一般的な認識の差異を示している。このような「ことばの力」への認識の差異が、小学校教育において「ことばの力」の育成を声高に叫んでいるにも関わらず、そこに言語教育の視点が加わらず、コミュニケーションにまつわる指導ばかりを追い求めている現状を引き起こしていると考察できる。これまで、大津らによる「ことばの気づき」育成の実践は多く提案されてきたが、それが浸透してこなかった原因がそこにあると推察する。

3.2.4 教育活動におけるコミュニケーション活動への偏りを見直す

先述の通り、コミュニケーションが最重要視されている小学校英語だが、大津・窪菌（2008）は、言語使用の創造性¹を伴わないコミュニケーションは皮相的なものでしかあり得ず、本来のコミュニケーションを可能にするためにはスキルの裏付けが不可欠とした。また「オーラルコミュニケーション」が強調されるようになってから、教室で取り上げられる英文や和文は比較的構造の単純なものに限定されるようになり、その結果として、ことばへの気づきを育成するということが機能しなくなると述べている。コミュニ

ケーションを急ぐより、「ことばへの気づき」を育成する言語教育を行う必要があるのだ。

さらに、バトラー後藤（2007）は、小学校段階では、インプット（言語材料の蓄積）を重視し、アウトプットを急がせる必要はない、とした。アウトプットが言語習得にプラスに働くためには、アウトプットを行うことで学習者が自らの言語認知の問題点に注意を向け、気づくという認知過程が非常に重要な役割を果たす。気づくためには、気づきを促す外からのフィードバックや、自らモニタリングを行うなどのメタ言語能力も必要になる。しかし、言語材料の蓄積が大変乏しく、適切なフィードバックを与える環境も整っていない状況の中でアウトプットを急いでも、おそらくアウトプットを行うメリットを享受できないだろう、と述べている。英語でのコミュニケーションを効果的なものにするためには、言語材料の蓄積や、メタ言語能力を育てることが同時に求められるのだ。

3.2.5 小学校英語の目指すべき方向性

これまで述べてきた通り、英語を「ことば」と捉えるべきであるのならば、英語の習得を目的に小学校英語を行うことは妥当ではない。英語に限らず、言語そのものへ向き合う姿勢を育てる方向へと変わっていくべきだ。第1章で述べたように、英語ニーズの高まりや、早期英語教育による効果といった、小学校英語を行う前提は、実は非常にあいまいなものであった。小学校段階において英語を学習するメリットが少ない中で、小学校英語を意味のあるものにするためには、コミュニケーションに偏った指導を見直す必要がある。そして、全ての言語の基盤となる「ことばの気づき」の育成を行うべきとする大津の指摘が、小学校英語を効果的なものにする手段だと考える。それを実現するためには、先述にある「ことばの力」という語の安易な使用をやめ、「ことばの力」とは何か、を今一度考え直さなければならない。学校現場において、「ことばの力」という語が、曖昧な認識の中で使われ続けることが、小学校英語を「ことばの教育」にすることを阻むと考える。

このことを踏まえ、行うべき方策を挙げる。第一に、母語（日本語）によるメタ言語能力の育成だ。先述の通り、「音韻への気づき、単語への気づき、言語形式・文法への気づき、運用上の気づき」というように言語の四領域への『気づき』を達成できるようにする。そのためには、国語科において、メタ言語能力を育てる視点を盛り込むことが重要だ。第二に、国語科と外国語科または外国語活動とが連携したカリキュラムを作ることだ。英語と国語を「ことば」と捉え、言語教育を行うには、お互いが連携する必要がある。

このような具体的な実践方法については、今後の研究課題としたい。

4. 研究成果と課題

本研究では、小学校英語を効果的に行うために目指すべき方向性について、「ことばの力」育成の点から考察した。

成果としては、「ことばの力」とは何かを問い直すことによって、現状の小学校英語がコミュニケーション活動に偏っていることの問題点を指摘したことである。まず、「ことばの力」について、言語学における認識と、一般的な認識を比較し、その差異を分析した。その結果、その差異が、大津らが提唱する「ことばの教育」の推進を阻み、小学校英語の指導内容がコミュニケーションに偏ったものになっている原因の一つである可能性を示した。その上で、今後の小学校英語は、コミュニケーションに偏った指導を見直し、「ことばの教育」へと変わっていくべきとし、そのためには「ことばの力」という語の意味を問い直すことが重要であることを述べた。

一方で課題としては、二点ある。第一に、小学校英語における言語教育の取り組みの実態把握、またその取り組みを推進するにはどうすれば良いかということへの言及が不十分であった点である。言語教育の取り組みについては、大津らによって多くの実践が示されている。しかし、本研究では、それらが現在どの程度学校現場において行われているのか、また、より積極的に取り入れられるようにするには、どうすれば良いのか、ということ「ことばの力」という語の認識への批判以外の点から検討できていない。

第二に、「ことばの力」育成のための具体的な授業実践例やカリキュラムを示せなかったことである。特に教科としての外国語において、教科書を使って授業を行うことと、言語教育を取り入れることをどのようにして両立するのは大きな課題であると考えられる。実際に、大津らによる言語教育実践を基に学校現場で実践をする場合、どのように実践を進めていくかを明らかにできなかった。

以上の二点については、今後の課題として考えていきたい。

引用文献・参考文献

- ・大津由紀雄 (2007) 『小学校での英語教育は必要ない！』慶応義塾大学出版会 pp141-160。
- ・大津由紀雄・窪田晴夫 (2008) 「ことばの力を育む」慶応義塾大学出版会 pp26-31。
- ・寺沢拓敬 (2009) 『「ことばの力」というイデオロギー—言語現象を『能力化』するまなざしを問う—』『社会言語学』
- ・寺沢拓敬 (2015) 『日本人と英語』の社会学」研究社 pp178-190。

- ・鳥飼玖美子・荻谷夏子・荻谷剛彦（2020）「ことばの教育を問いなおす―国語・英語の現在と未来―」筑摩書房。
- ・バトラー後藤裕子（2007）「日本の小学校英語を考える」三省堂 pp99-119、pp133-139 pp149-151。
- ・藤原康弘・仲潔・寺沢拓敬（2017）「これからの英語教育の話をしよう」ひつじ書房。
- ・森山卓郎（2009）「国語からはじめる外国語活動」慶応義塾大学出版会 pp20-28。
- ・文部科学省（2017）「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）」東洋館出版社。
- ・京都府教育委員会ホームページ
<file:///C:/Users/OWNER/Desktop/kotoba.pdf> （2020 年 12 月 25 日最終アクセス）
- ・広島県教育委員会ホームページ「ホットライン教育ひろしま」
<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/kotoba/> （2020 年 12 月 25 日最終アクセス）
- ・中央教育審議会（2016）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm
 （2020 年 12 月 30 日最終アクセス）
- ・中央教育審議会（2008）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（小学校外国語活動関係抜粋）『教育内容に関する主な改善事項』
- ・文部科学省（2004）「小学校の英語教育に関する意識調査」
www.mext.go.jp/b_menu/shingi/.../1379978.htm
 （2020 年 12 月 28 日最終アクセス）
- ・文部科学省（2007）「言語力の育成方策について」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/036/shiryo/attach/1399817.htm
 htm （2020 年 12 月 28 日最終アクセス）

¹ 大津（2007）は、「言語使用の創造性」とは、ある特定の状況に置かれた人間は、何ものによる制約も受けることなく、自分の思いを言語で適切に表現することができるということ、とした。人間の言語使用と動物の「言語」（ミツバチのダンスやチンパンジーやボノボの「言語」）が決定的に異なっているのは「言語使用の創造性」である。